

Öğretmenlik Meslek Etiği: “Eğitimde Ahlak ve Etik” Dersini Alan Öğretmen Adaylarının Görüşlerine İlişkin Bir Araştırma*

Professional Ethics in Teaching: A Study on The Opinions Of Prospective Teachers Who Take The Course “Morals And Ethics in Education”

Şeyma Nur Didin Ala¹

¹Sorumlu Yazar, Dr. Arş. Gör., Marmara Üniversitesi, seyma.didin@marmara.edu.tr,
(<https://orcid.org/0000-0001-7070-8205>)

Geliş Tarihi: 11.07.2024

Kabul Tarihi: 22.09.2025

ÖZ

Bu çalışmada aday öğretmenlerin eğitimleri süresince şekillenen öğretmenlik meslek etiğine ilişkin görüşlerinin incelenmesi amaçlanmaktadır. Araştırma nitel araştırma yöntemlerinden fenomenoloji (olgu bilim) deseni ile yürütülmüştür. Çalışma grubunda görüşleri alınan katılımcılar, amaçlı örnekleme yöntemlerinden olan ölçüt örnekleme ile belirlenen İstanbul ilindeki üç devlet üniversitesinin eğitim fakültelerinin farklı bölümlerinde lisans eğitimi almakta olan 15 öğretmen adaydır. Katılımcılar belirlenirken 2022-2023 Eğitim-Öğretim yılı bahar döneminin sonu itibarıyla eğitimde ahlak ve etik ile ilgili bir ders almış olmaları durumu gözetenmiştir. Veriler yarı yapılandırılmış form ile yaklaşık 30 dakikalık görüşmeler aracılığıyla toplanmıştır. Toplanan veriler içerik analizi tekniği ile tema ve alt temalar oluşturularak irdelenmiştir. Araştırmada güvenilirliği sağlamak için çalışma grubundaki öğretmen adayları net bir biçimde kodlanmış, sonuçlar şeffaf olarak raporlanmıştır. Geçerliliği sağlamak için ise söylenenlerin doğru anlaşılıp anlaşılmadığını teyit etme adına, ilgili araştırma sonuçları çalışma grubundan üç öğrenci ile paylaşılmış, onların da yorumlarına başvurulmuştur. Araştırma bulgularında öğretmen adaylarının “öğretmenlik meslek etiği” ile ilgili temel düzeyde, mesleğe dair farkındalıkları olduğu, mesleki yeterlilik kazanma konusunda hassasiyetleri olduğu, etik olan ve olmayan tutum ve davranışları daha çok öğretmen-öğrenci ilişkileri boyutunda etik ilkeler ile ele aldıkları ve etik dışı öğretmen davranışlarının sebep ve önlemlerine ilişkin fikir öne sürebildikleri görülmüştür.

Anahtar Kelimeler: Etik, öğretmen adayları, öğretmenlik, meslek etiği, mesleki gelişim.

ABSTRACT

This study aims to examine the views of prospective teachers on the ethics of teaching profession that are shaped during their education. The study was conducted using the phenomenology design, one of the qualitative research methods. The participants whose opinions were collected in the study group were 15 prospective teachers who were receiving undergraduate education in different departments of the education faculties of three state universities in Istanbul, determined by criterion sampling, one of the purposeful sampling methods. When determining the participants, it was taken into consideration that they had taken a course on morality and ethics in education by the end of the spring semester of the 2022-2023 Academic Year. The data were collected through semi-structured interviews lasting approximately 30 minutes. The collected data were examined by creating themes and sub-themes using the content analysis technique. In order to ensure reliability in the study, the prospective teachers in the study group were clearly coded and the results were reported transparently. In order to ensure validity, the relevant research results were shared

* XI International Eurasian Educational Research Congress (21-24 Mayıs 2024)’te sözlü bildiri olarak sunulmuştur.

with three students from the study group to verify whether what was said was understood correctly, and their comments were also sought. The research findings show that teacher candidates have a basic level of awareness about the "teaching professional ethics", that they are sensitive about gaining professional competence, that they deal with ethical and unethical attitudes and behaviors with ethical principles mostly in the dimension of teacher-student relations, and that they can put forward ideas about the reasons and precautions for unethical teacher behaviors.

Keywords: Ethics, teacher candidates, teaching, professional ethics, professional development.

GİRİŞ

Küreselleşen dünyada hayatın her alanında, gün geçtikçe madde ve maddi çıkar sağlamayı daha çok merkeze alan düşünce ve uygulamalara rastlanabilmektedir (Aytaç & Yılmaz, 2021; Pelit & Güçer, 2006; Tang & Liu, 2012). Bu durum, küresel ve toplumsal yapının değerlendirme ve yönlendirmelerinden, eğitim sistemi ve onun en önemli aktörlerinden biri olan öğretmenlerin de etkilenmelerine neden olmaktadır (Keke, 2017; Ndiku vd., 2024). Öğretmenler ayrıca, sosyal ilişkiler bağlamında bazen velilerin ve okul çevresinin (Baydar & Levent, 2023; Güven & Sezer, 2020) bazen de okul yönetiminin ve meslektaşlarının (Demirbilek, 2023; Erkoç vd., 2024; Yıldırım vd., 2020; Yüksel, 2022) etkisinde kalarak etik dışı davranışlar sergileyebilmektedirler. Dolayısıyla bunların zarar veren etkilerini en aza indirmek için etik, meslek etiği, etik standartlar, etik dışı davranışlar, ahlak, iş ahlakı kavramlarının daha iyi anlaşılması ve uygulanması gerektiği söylenebilir.

Etik, felsefenin bir dalı, yani ahlak felsefesi; ahlaki olanın özünü ve temellerini, insanın bireysel ve sosyal hayattaki ahlaki sorunlarını inceleyen felsefe etkinliğidir (Akarsu, 1998, s. 74). Aynı doğrultuda etik, hassas varlıkların ilişkilerinde gözlenen, insanların huzuruyla ilgili olarak uygun olan ve uygun olmayan, iyi – kötü, beğenilen ve beğenilmeyen gibi olgular arasındaki bağı incelemek ve tefrik etmek için takip edilen bir sistematik yaklaşım, şeklinde tanımlanmaktadır (Rich, 2016, s. 4). Etik genel olarak ahlaki eylemler, kurallar, değerler ve normlar teorisiyle ilgilenir, ancak aynı zamanda öznel veya kişisel değer ve yargılardan ziyade ilkelere de odaklanır (Bartneck vd., 2021).

Meslekler, mesleki etiğin uygulanması yoluyla kamuoyunun kendilerine olan güvenini pekiştirmek ve mesleği en iyi noktaya getirmek için etik ilkelerin kendilerine rehberlik etmesini isterler (Karataş vd., 2019). Her meslekte o mesleği icra edenler tarafından kabul edilen uyulması gerekli olan ve kaçınılması gereken bazı tutum ve davranışlar ve bu davranışların sınırını çizen meslek etiği ilkeleri ile karşılaşmak mümkündür. Bir meslekte çalışanların, sürece katılarak birlikte oluşturdukları ve hukuki bir zorunluluk olmaksızın içselleştirdikleri davranış kodları sayesinde o meslekte çalışanlar arasında ortaya çıkabilecek olan negatif durumlar engellenmektedir (Acar, 2000, s.1; Gözener, 2008, s.1). Burada sözü edilen “zorunlu olmama” durumu, Durkheim'in mesleki etikle ilgili fikirleri ile çelişmektedir. Zira Durkheim'in düşüncesinde davranış ve eylemin sosyal gruplarda nasıl görüldüğü hayati önem taşıdığı için ona göre etik dışı davranışlar sergilendiğinde uygulanacak olan yaptırımlar konusuyla daha yakından ilgilenilmesi gereklidir (Campbell, 2022, s. 33). Meslek etiği ilkeleri çalışanların görevlerini dürüstlük ve bütünlükle yerine getirmelerini, hedeflere ulaşmada örgütsel politikalara ve kurallara uymalarını ve örgütün itibarını iyileştirmek için işin kalitesini sağlama konusunda bir bağlılık hissetmelerini sağlayarak düzenler (Singh & Prasad, 2017). Bu bağlamda, yüksek etik değerleri olan örgütlere bakıldığında şu özellikler görülmektedir (Acar, 2000, s. 2):

- İç ve dış çıkar gruplarıyla etkileşimleri rahattır. Fayda sağlayacakların iyi yönleriyle örgütün iyi yönleri örtüştürülür.
- Örgütler tüm işlerinde adaleti odak noktasına koyarlar. Diğer kişilerin sağlayacağı yarar örgütün içindeki kişiler kadar dikkate alınır.

- Sorumluluk gruba yüklenmekten ziyade bireylere dağıtılır. Herkes kendi davranışının müsebbibidir.
- Örgütün amacı, yüksek etik değerlere bağlı olarak çalışmaktır. Bu sayede örgütün dış çevresiyle bağı kurulur.

Bu cümlelerden hareketle meslek etiği ilkelerinin sadece çalışanların kendi aralarındaki ilişkileri ele almakla kalmayıp aynı zamanda içinde bulunulan örgütün bütünü ve örgütün çevresiyle ilişkilerini de düzenlediğini söylemek mümkündür. Meslek etiği ilkeleri, halka hizmet etme temeline dayanan sağlık, eğitim ve hukuk gibi alanlarda çalışan meslek elemanları tarafından içtenlikle benimsenip uygulanan bir tür sözleşme gibi düşünülebilir (Carr, 2000). Eğitim alanında, öğretmenler için mesleki ilkelerin ortaya çıkması, ABD'de Öğretmen Eğitimi ve Mesleki Standartlar Ulusal Komisyonu'nun 1946'da kurulmasına dayandırılabilir. Komisyonun öncelikli hedefi "...öğretmenliği bir meslek statüsüne yükseltmek"tir (Cochran-Smith & Zeichner, 2009, s. 74). Komisyon, eğitimin kendi içinde düşünüldüğünde Mesleki Standartlar Hareketi'ni başlatmış olsa da, yaklaşık 70 yıl sonra, öğretmenler için mesleki standartların yeri konusunda hâlâ tartışmalar yürütülmektedir. Tartışmalar, bunların gerekliliğini sorgulamaktan, içeriklerini ve biçimlerini tartışmaya kadar uzanmakta ve bunların tümü genellikle mesleğin içinden ve dışından kişiler tarafından nasıl kullanılmalrı gerektiği veya kullanılabileceği soruları ile desteklenmektedir (Call, 2018, s. 93). Öğretmenlerin mesleki standartlarının değişken olması ve içinde bulundukları toplumların ihtiyaçlarını karşılamak için geliştirilmesi konusu da tartışılmaktadır. Sonuçta, ait oldukları sistemin arzularının, beklentilerinin ve felsefi bakış açısının analizi için bu standartların bir yer tuttuğu söylenebilir (Campbell, 2022, s. 30).

Öğretmenlik mesleği, insan ilişkilerinin çok yoğun olarak devreye girdiği, ahlaki yükümlülükleri bulunan etik bir meslektir (Şentürk, 2019, ss. 26-27). Özellikle rol model olan bireylerin uygulamalarının olumlu veya olumsuz pekiştirici etkisi oluşturabileceğinden (Sekerka, 2016) hareketle, Milli Eğitim Bakanlığı öğretmenlerin, görevlerini icra ederken, toplumu oluşturan en kıymetli bireyler olan çocukların kendilerine emanet edildiğinin bilinciyle; mesleğin itibarını yükseltecek bir tutumla; eğitimin tüm paydaşlarına karşı davranışlarında uyması gereken bazı mesleki etik ilkeleri şu şekilde ortaya koymuştur (Aydın, 2023, s. 20):

1. Öğrenciler ile İlişkilerde Etik İlkeler: Toplumun kültürel, ekonomik ve toplumsal gelişiminin esaslarından biri olan eğitim hizmetinin hiçbir ayırım gözetmeden öğrencilere eşit ve hakkaniyetli bir şekilde verilmesinde; onlara etik rol model olmada; sınıfta hoşgörü ve güvene dayalı bir ortam tesis etmede; öğrencilerin mümkün olan en iyi şekilde öğrenmeleri için gereken önlemleri almada öğretmenlerin büyük bir sorumluluğu vardır.
2. Veliler ile İlişkilerde Etik İlkeler: Okul-aile iş birliğinin okulun başarısındaki önemin farkında olarak, velilerle ilişkilerinde öğretmenlerin ayrımcı tutum ve davranışlardan kaçınma; çocukların ilerlemeleriyle ilgili doğru ve düzenli bilgiler vermek suretiyle velilerle iş birliği ve uyum içinde çalışma; edindiği özel bilgilerin gizliliğine riayet etme gibi sorumlulukları vardır.
3. Mesleğe İlişkin Etik İlkeler: "Kamuya hizmet etme" farkındalığı ile öğretmenlerin; Türk Millî Eğitiminin amaçları doğrultusunda tüm paydaşlarla iş birliği içinde çalışma; mesleğin itibarını korumak için mesleğin gereklerine uygun davranma; görevlerini dürüst, tarafsız, şeffaf ve hesap verebilir biçimde yerine getirme gibi sorumlulukları vardır.
4. Meslektaşlar ile İlişkilerde Etik İlkeler: Tüm öğrencilere kaliteli eğitim sunabilmek için meslektaşlarıyla iş birliği ve iletişim içinde olma; onların itibarlarını sarsacak tutum ve davranışlardan kaçınma; yasal zorunluluk olmadığı müddetçe onlar ile ilgili edindiği gizli bilgileri paylaşmama gibi sorumlulukları vardır.
5. Toplum ile İlişkilerde Etik İlkeler: Toplumun eğitime güven duyması için öğretmenlerin toplumdaki bireylere tarafsız davranma; toplum içinde mesleğe yakışır şekilde davranma;

kamu kaynaklarını topluma hesap verme bilinciyle özenli ve tutumlu kullanma gibi sorumlulukları vardır.

Öğretmenlerin gösterdikleri etik dışı davranışlar hem kendilerini hem de kurumdaki öğrencileri ve meslektaşlarını zor durumda bırakmakta ve okulun genel başarısını olumsuz yönde etkilemektedir (Arslan, 2016). Öğretmenlerin etik dışı davranışlarını araştıran (İlgaz & Bilgili, 2006; Keskin & Keskin, 2023; Umpstead vd., 2013) çalışmalar mevcut olmakla birlikte öğretmen adaylarının bu davranışların nedenleri ve çözüm önerileri konusunda düşündürüldüğü araştırmalar (Dağ & Arslantaş, 2015) sınırlıdır. Bu araştırmada, etik ve etik olmayan davranışları hatırlatmanın yanında, söz konusu düşünme faaliyetinin de gerçekleşmesine çalışılmıştır.

Öğretmen davranışlarının, çocukların etik davranış becerilerini edinmesinde etkili bir faktör olduğu (Sidekli & Aydın, 2016; YÖK, 2018) belirtilmektedir. Bu doğrultuda Türkiye’de etik davranışlar sergilemesi beklenen öğretmenlere hizmet içi eğitimler yoluyla meslek etiğine ilişkin bilgilendirmeler yapılmaktadır (Aydın, 2023). Hizmet öncesi süreçte ise, öğretmen adayları genellikle lisans eğitimleri süresince meslek etiğine ilişkin dersler alarak (Coşkun, 2016; Coşkun & Çelikten, 2020; Karataş vd, 2019) bilgi sahibi olabilmektedirler. Dünya çapında yapılan yayınlar incelendiğinde öğretmenlik meslek etiği ve mesleki etik değerleri açıkça ortaya koyan yeterli çalışmaya rastlanmamıştır (Ateş, 2012). Bu nedenle, bu konuya daha çok dikkat çekmek için derinlemesine araştırmalar yapılması gerektiği söylenebilir. Bu bağlamda söz konusu çalışma ile farklı üniversitelerdeki öğretmen adaylarının görüşlerine başvurularak öğretmenlik meslek etiğinin yeniden altının çizilmesine, etik dışı davranışlarının nedenleri ve önlemlerine ilişkin düşündürülmesine gereksinim duyulmuştur. Bu sayede bu konuda ilk defa görüşmeye katılan öğretmen adaylarının, henüz öğrencinin karşısına tam zamanlı olarak çıkmadan meslek etiği konusundaki farkındalıklarını artırarak mesleğe adım attıklarında öğrendiklerini uygulamalarının onlara zaman kazandıracağı ve diğer öğretmenlere rol model olacağı söylenebilir. Ayrıca araştırmanın öğretmenlerin meslek etiği eğitimlerinin içeriğine katkıda bulunacağı düşünülmektedir.

Araştırmada, öğretmen olacak bireylerin eğitim-öğretim süreçlerinde, özellikle eğitim fakültelerinde öğretmenlik meslek etiğine dair almış oldukları dersle beraber, diğer derslerin sorumlu öğretim elemanları ile ilişki süreçlerinde oluşan mesleğe dair etik hassasiyetleri oldukça önem arz etmektedir. Bu doğrultuda araştırma kapsamında aday öğretmenlerin tüm eğitimleri süresince şekillenen öğretmenlik meslek etiğine ilişkin görüşlerinin incelenmesi amaçlanmaktadır. Bu amaca ulaşmak için şu alt amaçlar belirlenmiştir:

1. Öğretmen adaylarına göre bir öğretmende olması gereken meslek etiği ile ilgili değerler nelerdir?
2. Öğretmen adaylarına göre öğretmenlerin meslek etiğine aykırı tutum ve davranışları nelerdir?
3. Öğretmen adayları öğretmenlerin etik dışı davranışlarının hangi sebeplerden kaynaklandığını düşünmektedirler?
4. Öğretmen adayları öğretmenlerin etik dışı davranışlarının önüne nasıl geçileceğini düşünmektedirler?

YÖNTEM

2.1. Araştırma Deseni

Bu çalışmada nitel araştırma desenlerinden olgubilim (fenomenoloji) deseni kullanılmıştır. Olgubilimde (fenomenoloji), farkında olunup ayrıntılı bir şekilde üzerinde durulamayan olgular açıklanmaya çalışılmaktadır (Yıldırım & Şimşek, 2013). Fenomolojik araştırmalar, yorumlayıcı (hermenötik) ve ampirik (psikolojik veya tanımlayıcı) fenomenoloji olmak üzere iki türüyle ele

alınmaktadır. Hermenötik fenomenolojide; yaşanmış deneyimleri yorumlamaya yönlendirilmiş araştırmalara dikkat çekilirken ampirik fenomenolojide, araştırmacılar katılımcıların yaşadıkları deneyimleri yorumlamaktan ziyade bunların ne olduğunu tanımlamaktadırlar (Aydın-Günbatır, 2024, s. 319). Bu araştırmada da 2022 yılının bahar dönemi itibarıyla “Eğitimde Ahlak ve Etik” dersini alan öğretmen adaylarının, “öğretmenlik meslek etiği”ne ilişkin görüşleri tanımlayıcı bir bakış açısıyla ele alınmıştır.

2.2. Çalışma Grubu

Araştırmada çalışma grubu belirlenirken bir amaçsal örnekleme yöntemi olan ölçüt örnekleme tekniği kullanılmıştır. Belirli özelliklere sahip olan bireylerin, nesnelerin veya durumların araştırmanın inceleme birimlerini meydana getirebileceği ve örneklemin seçilmesinde belirli ölçütlere hakim olma durumu “ölçüt örnekleme” (criterion sampling) şeklinde adlandırılmıştır (Büyüköztürk vd., 2019, ss. 94-95). Bu araştırmada belirtilen ölçüt ise öğretmen adaylarının tümünün “eğitim fakültesi” öğrencileri olması ve “eğitimde etik” konusuyla ilgili en az bir ders almış olmaları olmuştur.

Çalışma grubu, 2022-2023 eğitim öğretim yılının Bahar Dönemi itibarıyla, İstanbul’daki iki devlet üniversitesinin eğitim fakültelerinin farklı bölümlerinde lisans eğitimini sürdüren, eğitimde ahlak ve etiğe ilişkin en az bir ders almış 15 öğretmen adayından oluşmaktadır. Öğretmen adaylarına dair demografik özellikler Tablo 1’deki gibidir:

Tablo 1

Çalışma Grubuna Dair Demografik Özellikler

Kod	Yaş	Sınıf	Cinsiyet	Bölüm
K1	21	3	Kadın	Özel Eğitim Öğretmenliği
K2	21	3	Kadın	Fen Bilgisi Öğretmenliği
K3	22	3	Kadın	Fen Bilgisi Öğretmenliği
K4	21	3	Erkek	Özel Eğitim Öğretmenliği
K5	21	3	Erkek	Özel Eğitim Öğretmenliği
K6	23	3	Kadın	Fen Bilgisi Öğretmenliği
K7	23	3	Erkek	Özel Eğitim Öğretmenliği
K8	23	3	Erkek	İngilizce Öğretmenliği
K9	22	3	Kadın	İngilizce Öğretmenliği
K10	21	3	Kadın	Fen Bilgisi Öğretmenliği
K11	22	3	Kadın	Müzik Öğretmenliği
K12	23	4	Kadın	Türkçe Öğretmenliği
K13	22	3	Kadın	Türkçe Öğretmenliği
K14	23	4	Kadın	Fen Bilgisi Öğretmenliği
K15	21	3	Kadın	Müzik Öğretmenliği

Tablo 1’de görüldüğü gibi çalışma grubundaki öğretmen adaylarının yaşları 21 ile 23 arasında değişmektedir. Çalışma bahar döneminin sonunda başlamıştır. Çalışma grubunda yer alan 3. ve 4. sınıf öğrencilerinin geneli (9 kişi) dersi çalışmanın başladığı dönemin sonunda almış, bir kısmı (6 kişi) ise daha önceki dönemlerde almıştır. Çalışma grubunun geneli (11 kişi) kadınlardan oluşmaktadır. Görüşme sırasına göre kodlanan çalışma grubundaki aday öğretmenlerin bölümleri, Özel Eğitim, Fen Bilgisi, İngilizce, Müzik ve Türkçe Öğretmenlikleri şeklindedir. Araştırmada demografik değişkenler bilgi amaçlı sunulmuş olup, analiz sırasında baskın olarak incelenmeyeceğinden sayıları konusunda herhangi bir sınırlandırmaya gidilmemiştir.

2.3. Veri Toplama Aracı ve Verilerin Toplanması

Araştırma verilerinin toplanması için meslek etiği ve öğretmenlik meslek etiğine dair literatür taraması yapıp oluşan kavramsal çerçeve dahilinde ve araştırma amacı doğrultusunda yarı yapılandırılmış görüşme formu hazırlanmıştır. Oluşturulan bu form hakkında eğitim yönetimi anabilim dalında çalışmakta olan Doç. Dr. ve Prof. Dr. kardolarında çalışan iki uzmanın görüşü alınarak formda yer alan ve araştırma amacına doğrudan hizmet etmeyen (örneğin etik ikilemler ile ilgili) sorular formdan silinmiştir. Ayrıca iki öğretmen adayı ile öngörüşme yapılarak görüşme formunun amaçlar doğrultusunda veri toplamaya ne düzeyde yardımcı olduğu kontrol edilmiştir. Uzman görüşleri ve öngörüşmeler doğrultusunda yeniden düzenlenen yarı yapılandırılmış form ile görüşmeler yapılarak veriler toplanmıştır.

Ülkenin önemli bir bölümünü doğrudan etkileyen deprem felaketi sebebiyle eğitim öğretim faaliyetlerinin uzaktan yürütülmeye başlanması sebebiyle, araştırmaya katılmak isteyen öğrencilerin İstanbul dışında ikamet ettiği öğrenilmiştir. Dolayısıyla araştırma, önceden planlanan çalışma grubuyla, tek tek randevu alınıp, öğretmen adaylarının mecburi konumları sebebiyle ortalama yarım saatlik görüntülü aramalar yapılarak yürütülmüştür. Çalışma grubu araştırma başlamadan önce, araştırmayla ilgili bilgilendirilmiş; görüşme kayıtları ve isimlerinin kesinlikle gizli tutulacağıyla ilgili teminat verilmiş, tüm çalışma grubunun onayları alınmıştır. Çalışma için yapılan görüşmeler tamamlanınca, öğretmen adaylarının söylemek istedikleriyle, kayıtlardan anlaşılan verilerin örtüşüp örtüşmediği çalışma grubuna sorularak teyit etmeleri sağlanmıştır.

2.4. Verilerin Çözümlemesi

Araştırmacı, elde edilen verileri yazılı şekle dönüştürmüş ve içerik analizi ile çözümlemiştir. İçerik analizi, metindeki belirli kavramların özetlenmesi için kullanılan bir yöntemdir. Zira, bu yöntemde metindeki bazı görüşler, daha özel içerik sınıflandırmalarıyla kodlanarak düzenli ve tekrarlanabilir bir teknikle özetlenir (Büyüköztürk vd., 2019, s. 259).

Araştırma sürecinde, içerik analizi için herhangi bir program kullanılmamış, veriler tümüyle veri toplama sürecinde katılımcılar ile doğrudan etkileşim içinde bulunarak bilgiyi yorumlayan araştırmacı tarafından çözümlenmiştir. Buna göre öğretmen adayları ile yapılan görüşmelerden elde edilen verilerin transkripsiyonundan sonra öncelikle veriler baştan sona okunmuştur. Daha sonra üzerinde notlar alınarak benzer ifadeler bir araya getirilmek suretiyle kodlanmış, bu kodlara dayanarak objektif olarak ve diğerlerinden ayrılabilen özelliklerde, araştırma konusuna, amacına ve toplanan verilere uygun kategoriler oluşturulmuştur. Dolayısıyla veriyi temsil edecek şekilde oluşturulan kodlar, kategorileri nitelemiştir. Bu doğrultuda oluşan kategoriler, “etik kavramıyla ilişkilendirilen kavramlar”, “bir öğretmenin sahip olması gereken etik değerler”, “etik dışı öğretmen davranışları”, “etik dışı öğretmen davranışlarının olası sebepleri” ve “etik dışı davranışları önleme” şeklinde ortaya çıkmıştır. Kategorileri yansıtacak kodlar, bazı durumlarda katılımcıların doğrudan kullandıkları bir veya birkaç sözcükten, bazı durumlarda da katılımcıların ifadelerinden araştırmacı tarafından çıkarılan kelimelerden oluşmuştur. Ayrıca araştırmacı tarafından kodlar tek seferde oluşturulmamış, öncelikle ön kodlamalar yapılmış, sonra tekrar tekrar aynı veriler okunduğunda kategorileri yansıtan farklı kodlara da ulaşılmış, bazı durumlarda kodlar birleştirilmiş veya tamamen silinmiştir. Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının her biri için (K1, K2, K3, K4 ...) kod numarası verilmiştir. Örneğin K1, “birinci katılımcı” anlamına gelmektedir.

Patton (1999), nitel araştırmalarda kalitenin, araştırmanın geçerli ve güvenilir olmasıyla sağlanabileceğini öne sürmüştür. Bu araştırmada iç geçerliliği artırmak için yarıyapılandırılmış görüşme formu hazırlanırken alan uzmanlarından görüşler alınmıştır. Sonra, düzenlenen formlardaki sorular iki öğretmen adayına yöneltilmiş ve soruların anlaşılıp anlaşılmadığı, uygunluğu ve açıklığı konusundaki yorumları alınmıştır. Yeniden düzenlenen yarıyapılandırılmış formda, katılımcıların söylemek istedikleriyle araştırmacının anladıkları arasındaki fark katılımcıların teyitlerine başvurularak en aza indirilmiş ve katılımcılardan doğrudan alıntılar

verilmiştir. Veri toplama sürecinde sadece görüşmelerin yapılması iç geçerliği sınırlayan bir durum olarak değerlendirilebilir. Ancak görüşmeler yürütülürken katılımcıların görüşlerini tam olarak ifade edebilmeleri için yeterli düşünme zamanı (ortalama 30 dk.) verilerek söz konusu açık kapatılmaya çalışılmıştır. Bunun yanında, görüntülü görüşmelerdeki yüz ifadelerinin cevapları destekleyip desteklemediği de dikkate alındığından kısmi olarak (ekranda görünen kadarıyla) gözleme de başvurulduğu söylenebilir. Ayrıca bir katılımcının verdiği görüşme saatinde, yüz ifadesi ve ses tonundan soruları cevaplamada isteksiz olduğu araştırmacı tarafından anlaşılmış ve hasta olduğu öğrenilmiştir. Katılımcı ve araştırmacının ortak kararıyla görüşme ileri bir tarihe ertelenmiştir. Analizler bizzat katılımcıların verdikleri cevaplara dayanarak yapılmıştır. Dış geçerlik için ise verilerin hangi araçla toplanacağı, nasıl toplanacağı ve analiz edildiği, katılımcıların özellikleri ve ölçüt örnekleme ile seçildiği detaylarıyla açıklanmıştır. Güvenirliği sağlamak için veriler ses kaydı alınarak korunmuş ve bulgulara olduğu gibi (alıntılar doğrudan verilerek) ortaya konulmuştur. Ayrıca verileri toplayan, kategori ve kodları oluşturan tek bir araştırmacı olduğundan çoklu kodlayıcı farklılıkları ortaya çıkmamıştır. Araştırmacı ile eğitim yönetimi anabilim dalında Doç. Dr. kardosunda çalışan bir uzmanın (görüşme formunun ilk şekli için de görüş bildiren) incelemeleri neticesinde araştırmanın bulguları ile sonuçların birbiriyle uyumlu olduğu konusunda görüş birliğine varılmıştır.

BULGULAR

Bu kısımda içerik analiziyle çözümlenen veriler çalışma sorularına göre yorumlanarak verilmiştir. Araştırma doğrultusunda öğretmenlik meslek etiği ile ilgili sorular sorulmadan önce etik ve meslek etiği kavramlarının öğretmen adaylarının zihinlerindeki karşılığı belirlenmeye çalışılmıştır. Örnek vermek gerekirse, onlara yöneltilen birinci soru: *“Etik kavramını bir cümle ile tanımlamanız istenirse, onu nasıl ifade edersiniz?”* olmuştur. Bu soruya cevap vermekte zorlandığı fark edilen katılımcılara *“Bu kelimeyi duyduğunuzda zihninizde neler canlanıyor? Açıklar mısınız?”* sorusu yöneltilmiştir. Bu soruya verilen cevaplar incelendiğinde, çalışma grubundaki öğretmen adaylarının etik kavramını başka kavramlar ile açıklamaya çalıştıkları görülmüştür. Bu doğrultuda kodların oluşturulduğu tablo aşağıdaki şekildedir.

Tablo 2

“Etik Kavramıyla İlişkilendirilen Kavramlar” Kategorisine İlişkin Kodlar

Kodlar	Görüş bildiren katılımcılar
Kurallar	K2, K3, K4, K5, K6, K7, K9, K10, K12
Ahlak	K1, K2, K3, K7, K8, K11, K14, K15
Doğruluk / İyilik	K2, K3, K4, K5, K6, K7, K8, K9
Davranış	K1, K2, K3, K5, K6, K10, K13
Dürüstlük	K2, K4, K6, K11, K14
Sevgi / Saygı / Hoşgörü	K4, K5, K11, K12, K14
Adalet	K4, K5, K11, K13
Gönüllülük / Sorumluluk	K3, K5, K10, K15
Genellik/Evrensellik	K3, K8, K14
Değerler	K6, K10
Soyutluk / Felsefîlik / Bilimsellik	K7

Tablo 2’de görüldüğü gibi, araştırmaya katılan öğretmen adaylarından etik kavramının tanımını yapmaları istenildiğinde en çok “kurallardan” bahsettikleri görülmüştür. Ayrıca öğretmen adayları, “ahlakın” ve “doğruluk ve iyiliğin” aklına geldiğini belirtmiş, etiğin “davranışlarda” yansımasını görmek gerektiğini, bu boyutu vurgulayarak ifade etmişlerdir. Bunun yanında “dürüstlük”, “sevgi/saygı/hoşgörü”, “adalet”, “gönüllülük”, “evrensellik”, “değer” kavramlarına dikkat çekmişler ve etik kavramının felsefî boyutuna değinmişlerdir.

Etiği tanımlarken, katılımcılar “*Etik deyince, ahlaki olan doğru davranış, bununla ilgili kurallar, dürüstlük geliyor mesela aklıma*” (K2), “*Etik için toplumsal kuralları düşünme diyebilirim, iyi-kötü, saygı, sevgi, hoşgörü, sorumluluk, adaletli davranma*” (K5) şeklinde birden fazla kavramdan bahsetmişlerdir. Bunun yanında, tabloda görüldüğü gibi bazı kavramlardan katılımcılar tarafından daha az bahsedilmiştir. Örneğin K7 çoğunluktan farklı olarak: “*Hani hepimizin bildiği iyilik doğruluk vs. dışında, üniversiteye ve etik dersine gelene kadar pek karşılaşmadığım bir kelime olduğundan, çünkü hep ahlaki bilirdik biz yani, etiği bu yüzden daha akademik, mana ile ilgili, görünmeyenlerle ilgilenen bir alan gibi düşünüyorum*” şeklinde bir açıklamada bulunarak bir etik perspektif olan “meta etik” kapsamında değerlendirilebilecek bir açıklamada bulunmuştur.

“*Kurallar denilince mesela katı şeyler gelir akla ama etik dediğimizde çok da herkes ciddiye almıyor, o yüzden etik kurallarla birlikte anılmalı bence. Bunun yanında davranışa bakılır etik diyorsak, kişi dürüst mü, doğru işler yapıyor mu mesela, öyle...*” (K6), “*Etik geniş bir felsefe alanı ama aklıma gelen ilk tanım etik ile ilgili, doğru ve yanlışın hani ahlaki bağlamda incelendiği bir dal*” (K8), “*Evrensel düşünceye olursak, hayatın her anında veya her alanında, yani yaşamın bütününde aslında, dünyada yaşadığımız hiçbir varlığa zarar vermeden ve saygılı olarak, dürüstçe, belli sınırlarımızın farkında olarak yaşamaktan bahsediyoruz*” (K14) şeklinde görüşler bildirilmiştir.

Öğretmen adaylarına meslek etiği ile ilgili ne düşündükleri sorulduğunda, “*çalışma arkadaşlarımızı, sorumlu olduklarımızı düşünerek davranma*” (K2, K5, K6, K9), “*mesleğin gerektirdiği davranışlarda bulunma*” (K1, K3, K4, K6, K10, K13, K15), “*bir mesleği profesyonel olarak yapanların uyması gereken doğru ve yanlış davranışlar*” (K4, K7, K14), “*ahlaklı bir öğretmen olma*” (K6, K12), “*sorumlu davranma*” (K9, K14), “*mesleğe özgü kurallara uyma*” (K8, K10, K11) şeklinde birbirine benzer açıklamalarda bulunmuştur. Bununla birlikte K10: “*Normalde kurallar deyince çok katı, eeee mesela dikkat edilmesi gereken hususlar gelir akla ama, etik dediğimizde, etik kurallar deyince öyle olmadığını herkesin ciddiye almadığını görüyorum*” şeklinde meslek etiği bağlamında kuralların esnekliğine ve yaptırım gücünün az olmasına değinmiştir. Fen bilimleri alanında öğretmenlik eğitimi alan K7 ise alanıyla da ilgili olarak meslek etiğine aykırı durumlara örnekler vermiştir:

“*Bazı toplumu da ilgilendiren konulardaki tartışmalar geliyor aklıma, klonlama gibi hani, sonuçta hayvanlar da birer canlı, o açıdan bakınca deneylerde kullanılmaları doğru değil ama bilimde yanlış olmaz gibi bakılıyor hani bilimin ilerlemesi için bu deneyler yapılmalı deniliyor veya işte deneylerin yapılma şartları, yapılıp yapılmama durumları vs. hep bilim ve araştırma etiğiyle de ilgili kurallar geliyor ilk olarak benim aklıma, mesela bazı bilim insanları kendilerine verilen fonu kaybetmemek için deney sonuçlarını olduğundan farklıymış gibi veya olmayanı olmuş gibi gösterebiliyorlar. Biz de öğretmenler olarak onların sonuçlarını doğru sanarak ilerliyoruz*” (K7).

Bazı katılımcılar bu soruya, farklı mesleklerle öğretmenliği kıyaslayarak yanıt vermiştir:

“*Meslekle alakalı konular geliyor aklıma. Bir mesleği yaparken doğru ve yanlışı toplumdaki ayırarak yapmak. Mesela askerlikte insan öldürmek normal hani veya bir düşmanı öldürmek veya zarar vermek doğru bir davranış yani. Ancak bir öğretmenin herhangi bir gerekçeyle öğrencisine zarar vermesi yanlış daha doğrusu etik olmayan bir davranış. O yüzden ben meslek etiği denildiğinde, meslek özelinde iyi-kötü, doğru-yanlış davranışlar geliyor benim aklıma*” (K14).

Bu doğrultuda, meslek etiğinden sonra öğretmen adaylarına “iyi bir öğretmenin hangi değerlere sahip olması gerektiği” sorulmuştur.

Tablo 3*“Bir Öğretmenin Sahip Olması Gereken Etik Değerler” Kategorisine İlişkin Kodlar*

Değerler	Görüş Bildiren Katılımcılar
Adalet, eşitlik	K1, K3, K5, K6, K7, K9, K10, K12, K13, K14
Mesleki yeterlilik / Çalışkanlık	K1, K2, K5, K7, K8, K11, K13, K15
Sevmek/Saymak	K2, K5, K7, K9, K10, K12, K13, K14
Güvenilirlik/Gizlilik	K1, K3, K7, K9, K13, K15
Dürüstlük	K3, K5, K7, K10, K12, K15
Tarafsızlık	K5, K7, K8, K9, K10, K14
Hoşgörülü olma	K7, K14, K15
Güçlü iletişim/ Dinleme	K5, K6
Pedagoji eğitimi	K6, K12
Sorumluluk	K6, K10

Öğretmen adaylarına mesleğini iyi yapan öğretmenlerin hangi değerlere sahip olması gerektiği konusunda bir soru yöneltildiğinde **adalet ve eşitlikten** “Çocukların kendi aralarında gerginlikler olabilir, ilk ben kaldırdım elimi gibisinden, hani anlaşmazlık durumunda ortada durup doğru olanı yapması gerekir” (K14) örneğinde olduğu gibi sıklıkla bahsedilmiştir:

“Adil, hoşgörülü ve donanımlı öğretmen, bu üçünün üzerinde çok durulmalı. Ondan sonra ayırım yapmamalı, sınıfa girip kapıyı kapattığında dış dünyayla ilişkisi kesilmeli, mesela kendi olumsuz duygularını sınıfa yansıtırsa, öğretmenin sınıfa bir katkısı olmaz diye düşünüyorum (K7).

“Bir öğretmende bence olmazsa olmaz değerlerden biri dürüstlük diyebilirim, sonraaa ayırım yapmamak, gerek sınıfta ders işlerken, gerekse sınavları değerlendirirken objektif yani tarafsız olmalı... Yaptığımız işi sevmek de önemli tabi, paylaşmayı sevmeyen bir öğretmen mesela mesleğini de doğru düzgün yapamaz bence” (K10).

“Elbette herkese eşit davranmalı hatta şöyle söyleyeyim, geride kalan öğrencilere daha çok zaman ayırmalı. Daha çok gelişebileceğim bir konuda benden desteğini esirgemeyen hocalarım beni hep çekti. Aslında ben Özel Eğitim öğretmeni olacağım, hani öğrenciye kazandırdıklarımız çok önemli ama görünmüyor, bu yüzden diğer öğretmenlere göre daha geri planda kalıyoruz...” (K1).

Adalet ve eşitlikten sonra, öğretmenlerin mesleki yeterlilikleri olması ve **çalışkan olmaları** gerektiğine vurgu yapılmıştır: “Üniversite öğrencisi olduk yıllardır öğretmenler ile birlikteyiz, artık yeterli olanla olmayı, çalışanla çalışmayanı kısa sürede anlayabiliyoruz. Onların gayretleri, sınıftaki tavırları, derse gelirken yaptıkları hazırlık bize yansıyor” (K13).

“Benim sınıf öğretmenim sırf biz başarılı olalım diye ev ziyaretleri yapardı, müdürle anlaşır okula yeni kitaplar getirtirdi. Çok çalışkandı. Bizim dönemimizdekiler de daha farklı dönemlerdeki öğrencileri de hep çok başarılı olduk, doktor, mühendis, öğretmen, mimar... çok güzel yerlere geldik taşrada o öğretmenden aldığımız eğitim-öğretim sayesinde. TEOG sınavına çalışırken de müdürümüz mesela beni çok etkiledi. Bize odasını açtı. Dahası bir öğretmenle bir öğrenci aynı anda odasına geldiğinde, önce öğrenciyi sonra öğretmeni odasına alır dinlerdi” (K15).

Sonrasında **öğrenciyi ve mesleği sevmeye** ve öğrencilere değer verme konusuna değinilmiştir:

“Mesela benim bir Kimya hocam vardı. Her sınıfa girişinde bizi çok candan selamlardı, devamlı sevgili öğrencilerim, diye hitap ederdi. Ben de onun gibi çocuklara değer verdiğimi hissettirmek isterim yani, sadece dersimi yapıp çıkmayı değil de hani öğrencilerle güzel bir bağ kurmak isterim. İleride beni güzel hatırlasınlar isterim. Ben

mesela Fizik olsun, Kimya olsun veya Biyoloji dersi hocalarımı sevdiğim için Fen Bilgisi öğretmenim olmak istedim” (K2).

“Hiç unutamadığım bir hocam vardı, bize o kadar saygın kişiler olduğumuzu hissettirirdi ki, her birimize, ona hayrandık. Çünkü görmemiştir öyle muamele, öğrenciyi insan yerine koymayanını bile gördük, öyle söyleyeyim. İlkokulda bile öğretmenin çocuk olduğunuzu unutup çok kaba davranabiliyor. O hoca tarafsız da aynı zamanda. Mesleğini de çok sever ve çalışandır.” (K13).

Öğretmen adayları bir öğretmenin öğrencilerin bilgilerini **gizli tutma** konusunda titiz olması gerektiğini ifade etmişlerdir: “Mesela derste çekingen olan bir öğrenci bizden yardım isteyecek kadar bize güvenebilmeli, sorunlarını rahatça paylaşabilmeli, onunla dalga geçilmeyeceğini bilmeli” (K15), “Öğretmene danışılıyorsa onun kararı dikkate alınıyorsa, o öğretmen güvenilir, yani iyi bir öğretmendir, tabi bunun için önce dürüst olmalı ki kendisine güvenilsin” (K3). Bunun yanında öğrencilerin genel ve özel yönlerini bilme konusunda öğretmene etik sorumluluklar yükleyen öğretmen adayları da olmuştur:

“Girdiğimiz sınıftaki öğrencilerin gelişim özelliklerini, psikolojilerini bilmeliyiz. Yoksa eğitim haklarını gasp edebiliriz, öğrenme heyecanlarını söndürebiliriz. Bir de öğrencilerimizin can güvenliğinden sorumluyuz, yeterli önlemleri bu açıdan almalıyız, bizim meslekte mesela laboratuvarlarda gerekli önlemleri alma gibi... Tüm öğrencilerine aynı mesafede durmalı bir öğretmen. Kişisel olarak yaramaz da olsa dersten maksimum faydayı sağlaması için öğrenciye yardım etmeli, neden yaramazlık yaptığını araştırmalı” (K6).

Yukarıdaki ifadelerde görüldüğü gibi öğretmen adayları bir değeri, diğer bir değer ile birlikte açıklamıştır. Örneğin tarafsız olan öğretmenlerin aynı zamanda adil ve güvenilir olduğu düşünülmektedir. Başka bir örnekte, “Öğrenciye saygı duyanın onun mahremiyetine de önem vereceğini, başkalarıyla paylaşmayacağını düşünüyorum” (K13) şeklinde gizlilik için öncül değerlerin saygı-sevgi değeri olduğu düşünülmektedir. Hemen sonrasında onların etik dışı öğretmen davranışları ile ilgili düşüncelerine başvurulmuştur.

Tablo 4

“Etik Dışı Öğretmen Davranışları” Kategorisine İlişkin Kodlar

Etik Dışı Davranışlar	Görüş Bildiren Katılımcılar
Tarafgirlik/Ayrımcılık	K1, K2, K3, K6, K7, K9, K12, K14, K15
Boş vermişlik/İlgisizlik/Sorumsuzluk	K1, K3, K6, K8, K9, K11, K12, K14
Şiddet uygulama	K3, K6, K8, K10, K11, K12, K13, K15
Sevgisizlik/Saygısızlık	K2, K3, K9, K13
İletişimsizlik/ Dinlememe	K5, K6, K14
Tembellik	K3, K11, K13
Dürüst olmama/güven vermeme	K5, K13
Sabırsızlık / Tahammülsüzlük	K3, K12
Etiketleme	K12
Özel yaşantıları sınıfa getirme	K13
Suçlu genelleme	K14

“**Ayrımcılık**” temasında katılımcıların yoğunlaştığı görülmektedir: “Yine ayrımcılık yapıyorlar, işte normalde akademik anlamda zayıf veya dikkat dağınıklığı olan bir çocuk soru sorduğunda, dersi dinleseydin böyle olmazdı derken başka gözde öğrencisi sorunca çok detaylı açıklayabiliyor” (K6). “Sosyoekonomik düzeyine göre davranan veya albenisi yok diye çocuğu dışlayan öğretmenler gördüm” (K7). “Hocalarımdan eğitim hayatım boyunca adaletsizlik

gördüm, gerek derste gerekse sınav değerlendirirken, açıkçası kendim de böyle olmaktan korkuyorum” (K15).

“Ayrımcılığın”, “etiketleme” ile ilişkilendirilebileceğini K12’nin, *“bazen öğrenciyi uzun süre başarısız oldu diye ‘tembel’ olarak etiketliyor hoca. Sonra başarısını yükseltse, hatta ağızyla kuş da tutsa o çocuk bir türlü eski izlenimi silemiyor, ne yapsa öğretmenin gözüne giremiyor”* şeklindeki görüşünde görmek mümkündür.

Başka bir katılımcı, **“ayrımcılık”** temasını **“ilgisizlik”** ile sentezleyerek açıklamıştır:

“Çalışkan olana daha çok ilgi gösterirken geriden gelen veya zor anlayan öğrenciyi boş veren, sınıfta çalışkanlar tembeller diye sıraları arka arkaya gruplayanlar var. Hani bir de şunu da gördüm, başarılı öğrenciyi kasten çalışmadan alıkoyan da var, o zaten anlamıştır diye onunla ilgilenmeyenler var. Bizzat ben yaşadım bu durumu, şöyle ki beni bütün konularda ileride olduğumdan 5.sınıftan 6.sınıfa atlatmaya karar verdi öğretmenler, atlardım ama atlamış olmama rağmen sen zaten biliyorsun diyerek benimle hiç ilgilenmediler, arada olimpiyatlara gidiyordum o kadar, tuhaf bir yaklaşımları vardı, bilmiyorum anlatabildim mi? Tamamen terk edildim yani” (K12). Katılımcı, bu sözlerinin üstüne kahkaha atmıştır...

Bir öğretmen adayı ayrımcılık bağlamında, ortaokuldaki matematik öğretmenin, sınıflarındaki bir arkadaşına özel ders verdiği için onu ayrı bir yere koyduğunu, haylazlıklarını hoş gördüğünü (K2) ifade etmiştir. Bunun yanında, öğretmenin aileyle yaşadığı gerginliğin öğrenciye karşı ayrımcı tutum sergilenmesine neden olabileceği: *“Ailesinin davranışlarından dolayı, öğretmen çocuğa karşı lakayit hareketler sergileyebiliyor, onu yok sayıyor bazen. Ya da ben şahidim mesela, ailesiyle tartışıp sırf bundan dolayı çocuğun sınav puanını düşüren bir öğretmenim olmuştu”* (K14).

“Şiddet uygulama” temasında da katılımcılar görüşler ortaya koymuşlardır. Örneğin *“ödevini yapmadığı için sınıfta öğrencilerin ellerine, parmaklarına cetvelle vurmak, kulağını çekmek, tek ayak üstünde bekletmek gibi formatlarla şiddete maruz kalan arkadaşları olduğunu”* belirten bir öğretmen adayı (K3) olmuştur. Etik dışı öğretmen davranışlarına başka bir örnek de *“İlkokulda sınıfta kendisini dinlemeyen ve ödev de yapmayan bir öğrenciyi tahtaya çıkarmıştı bir öğretmenim. Bize gözlerimizi kapatmamızı söyledi, kapattık, sonra çok güçlü bir tokat sesi duyduk”* (K15) şeklinde olmuştur. Bu durumun sınıfın havasını nasıl etkilediği sorulduğunda ise: *“Herkes sessizce dinlemeye ve korkudan ödevini geciktirmeden yapmaya başlamıştı, ancak o arkadaş mesela ortaokuldan sonra okumadı”* cevabı alınmıştır. Benzer şekilde, şiddetin başka bir boyutu olan sözel şiddetin de sıklıkla sergilendiği ifade edilmiştir: *“İlkokulda, ortaokulda net hatırlıyorum, öğretmenlerimizden bazıları çok fazla bağırıyor, sürekli hakaret ediyordu mesela”* (K8). Bunların yanında, öğretmenlerin sadece öğrencilere değil, velilere de şiddet uygulayabildiği *“İlkokulda sınıftan bir arkadaş derste öğretmenle dalga geçmişti, öğretmen öğrenciyi tahtaya çıkarıp kafasını tahtaya vurmuştu. Bunun üzerine arkadaşın babası durumu sormak için okula geldi. Maalesef öğretmenimiz onunla da tekme tokat kavga etti”* (K6) şeklinde ifade edilmiştir. Öğretmenin şiddete başvurusunun nedenini sabırsızlık ile açıklayan bir katılımcı olmuştur: *“Bence bir öğretmen en çok **sabırsızsa** bu, o ve öğrencileri için olumsuz sonuçlar doğurabilir. Her kademe için hatta üniversite düzeyinde de sabırlı olmadıklarından **şiddete başvurma** gibi olumsuz davranışlar ortaya çıkıyor”* (K3). Diğer taraftan şiddetin kaynağının özel hayatının sınıfa yansması olabileceği belirtilmiştir: *“Kendim de çalıştığımдан biliyorum, **dışarıda kötü bir olay geliyor başına**, ailesiyle sorunu var mesela veya kurumda mobbinge maruz kalıyor, acısını öğrenciden çıkarıyorlar”* (K13).

“Sorumsuzluk” kategorisinde, öğretmen adaylarının *“Nedense bana hep öyle denk geldi sanırım. Çok iyi öğretmen olduğumu iddia eden öğretmenler, derse hep 5-10 dakika **gecikiyordu**. Dersi iyi işleyebilir onu kast etmiyorum ama zamanında gelse mesela daha çok yararlanacak*

öğrenci ondan” (K9). “Mesela bir soru soruyoruz, **ya cevap vermiyor, ya geçiştiriyor ya da şu an konumuz bu değil** diyerek kapatıyorlar bazıları” (K6).

Öğretmenlerin yeterince çalışmamalarından yani **tembelliklerinden** en çok öğrencilerin zarar gördüğü ifade edilmiştir:

“Öğretmenlerimiz yeterince çalışmıyorlar, öğrenciye zaman ayırmıyorlar. Ben onlar gibi olmamak için şimdiden birçok alanda kendimi geliştirmeye başladım. Örneğin derslerin yanında, bağımlılıkla nasıl mücadele edileceğini, ilkokul, ortaokul, lise öğrencilerine anlatıyorum. Yeşilayda aldığım eğitimlerin üzerine kendimi geliştirdim. Şimdi sorumluluk alarak öğrencilerle yüzyüze etkinlikler yapıyoruz. Tabi bunun için de çok çalışıyorum” (K11).

Öğretmenin “**öğrencisine güven vermediği**” takdirde işinin zorlaşacağını ifade etmişlerdir: “Öğrenci öğretmenin **dürüstlüğünden şüphe** duymaya başladığı anda, o öğretmen ona güven vermez, acaba doğru bilgi mi veriyor, yine beni kandırarak mı gibi soru işaretleri olabilir” (K5). “Bir de tabi kendi hatasını görmeyip başka öğretmenlerin dedikodusunu yapanlar var ki, aslında kendi imajlarını zedelediklerinin farkında bile değiller ne yazık ki” (K13).

Başka bir öğretmen adayı “**derse geç gelmeyin diyor mesela hani ben başlamak için sizi beklemek zorunda değilim diye ama kendisi hep gecikiyor, ben geldiğim zaman başlarız, diyor**” şeklinde güvensizlik aşılayan öğretmen örneği vermiştir.

Öğretmen adaylarının değindiği öğretmenlerin zaman zaman gösterdikleri saygısız davranışlar “**Sevgisizlik/Saygısızlık**” teması ile açıklanmıştır: “Bence öğrenci ne yaparsa yapsın, sınıf içinde küçük düşürülmemelidir” (K13). “Öğrencinin gizliliğini yok sayanlar var, hani onlara saygı duysa bence bu tarz davranışlar göstermez kimse” (K9). “Bazı öğretmenler çok fazla küçümsüyor. Sen yapamazsın, bilmem nesin, gerçekten duyduk bunları. Fiziksel olarak zarar vermiyor belki ama duygusal açıdan moral bozuyorlar” (K1). **İletişimsizlik** konusunda, dinlenilmediği için bizzat kendisi hakarete maruz kalan ve arkadaşının azarlandığına şahit olan öğretmen adayları olmuştur. Özellikle kendi yaşantılarını sesleri titreyerek anlatmalarından dolayı hala yaşadıklarının etkisinin sürdüğü söylenebilir.

Tablo 5

“**Etik Dışı Öğretmen Davranışlarının Olası Sebepleri**” Kategorisine İlişkin Kodlar

Sebepler	Görüş Bildiren Katılımcılar
Geleneksellik	K2, K3, K4, K9, K11, K12, K14
Mobbinge maruz kalma	K3, K7, K10, K12, K14, K15
Olumsuz kurum kültürü	K2, K7, K10, K11, K13, K14
Mesleki anlamda yetersizlik	K1, K5, K6, K8, K11
Kişisel özellikler (Sabırsızlık/empati yapamama)	K4, K5, K8, K11

Katılımcılara öğretmenlerin etik dışı davranışlarının olası sebepleri sorulduğunda “**Geleneksellik**” teması altında görüş bildirenler, öğretmenlerin eski yaşantılarına saplanıp kaldığını, kendi öğretmenlerinden gördüklerini uygulamaya alıştıklarını ifade etmişlerdir.

“Şiddete başvuranlara da baktığımda mesela, kendi öğretmenlerinin daha kötüsünü yaptıklarını söylerdi bizim bir öğretmenimiz. Hiç pişman olmuyordu hoca çünkü kanıksamış” (K4). “Anlatmışım hani, sınıf atladığımı, mesela o zaman da çok sorgulamıştım, ‘galiba öyle gördüğünden’ diye çıkarımda bulunmuştum, şöyle diyordu bir öğretmenim, sen ileri konuları çalışma, çünkü soruları benim çözdüğüm yoldan çözmen gerek, muhtemelen yeni karşılaştığı bir durumdu” (K12).

Kurum içinde öğretmenlere “**mobbing**” uygulandığından dolayı meslekte böyle etik dışı davranışların ortaya çıktığını düşünen öğretmen adayları olmuştur:

“Belki aslında öğretmenler bu tarz davranışları, okullarda psikolojik anlamda baskı olduğundan da yapıyor olabilirler. Hani kendim de ufaktan başladım bu yıl öğrencilerle içli dışlı olmaya. Onları çok seviyorum ama çalıştığım yerde ben yeniyim diye daha çok ama eğitimle ilgisi olmayan işler verilince sinirleniyorum. Hani elimde olmadan da sınıfta daha tahammülsüz davranmama sebep oluyor” (K14).

“Kurum kültürü” nün etik dışı davranışlara sebep olduğunu düşünen katılımcılar *“Okulların bazıları öğrencilerin dışarıdan dayatılan sıkı disiplinle öğrenebileceğini sanıyor. Bu yüzden de dayak gibi yanlış davranışları okul yeni gelen bir öğretmenimizde başta görmüyorken, sonra o da diğerlerine benzemişti ”(K10), “Bazı öğretmenler, okulda diğer öğretmenlerin aldığı hediyelerle ilgileniyor, kendileri de herkes yapıyor diye çekinmeden hediye kabul ediyor” (K11), “Kurum içinde sürekli birbirinin üstüne çıkma, birilerine çamur atma kültürü olunca, orada öğrenme de kaliteli olmuyor haliyle, öğretmenlerin birbirine güvenmiyorsa sen de onlara güvenemiyorsun öğrenci olarak” (K13), “Ablam okulunda öğretmenler odasında konuşulurken duymuş, bir özel okulda öğretmenler gününde veliler öğretmene araba almış, bizde şans olsa orada çalışırdık diyormuş bazı öğretmenler” (K14).*

“Kişisel yetersizlikler” diğer bir tema olarak ortaya çıkmıştır. Öğretmen adayları öğretmenlerin olumsuz davranışlarının kaynağının “**sabırsızlık**” (K5) olduğunu ve “**öğrencileri anlamadıklarını, empati yapamadıklarını**” (K8) düşünmektedirler.

Tablo 6

“Etik Dışı Davranışları Önleme” Kategorisine İlişkin Kodlar

Cözüm Önerileri	Katılımcılar
Öğretmenlere eğitim verilmeli	K3, K6, K7, K8, K10, K13, K14, K15
Bilgiden ziyade uygulama ağırlıklı dersler olmalı	K1, K2, K7, K9, K12
Fakültede alana dönük etik dersleri olmalı	K4, K5, K8, K14
Müfettiş ve müdürler rehberlik etmeli/uyarmalı	K3, K6, K9, K10
Dilek/şikayet kutuları dikkate alınmalı	K8, K11
Rehber öğretmenler dinlemeli	K5, K10

Etik dışı davranışları önleme kategorisinde, öğretmen adayları öncelikle **“eğitim verilmesi”** gerektiğini düşünmektedir: *“Öğretmenlerin hepsine mesleğini yürütürken de etik sorumlulukları hatırlatılmalı. Bir eğitimle olabilir mesela, o güne kadar etik dışı davranış yapmayanın sonrasında yapmayacağı garanti değil sonuçta” (K7), “Hizmet içi eğitimlerle bilgiler güncellenebilir...” (K8), “Dinlemeyi, iletişim kurmayı hiç bilmiyor bazıları, o nedenle iletişim becerileri eğitimi vermek yararlı olabilir”.*

Öğretmen adayları, meslekte etik dışı davranışların önüne geçmek için bilgi düzeyinde alınan eğitimleri yeterli görmemekte, ders içeriklerinde **“uygulama”** boyutunun da yer alması gerektiğini düşünmektedirler: *“Her alanda olduğu gibi ders geçmek için ezberlediğimiz bilgiler, iş uygulamaya gelince hatırlanmıyor. O yüzden bence drama gibi canlandırmalar ile tam olarak uygulama olmasa da ona yakın yöntemler kullanılabilir” (K9).*

Bazı öğretmen adayları, meslek etiğine dair genel bir ders aldıklarını ancak etik konusunu daha fazla içselleştirmek için **“alanlarına dönük de dersler”** olması gerektiğini ifade etmişlerdir: *“Özel eğitimde ne yazık ki, zihinsel engelli özel çocuklara duygusal ve fiziksel istismarlar, medyaya da yansıdığı gibi görüyoruz. Bunu bir dersimizde işledik mesela biz. Herkes alsın isterim o dersi. Genel etik dersi de olsun, alana dönük özel sorunların konuşulduğu ders de olsun” (K5) Yani bence her branşın kendine has özellikleri var, bizde mesela, Fen Bilimlerinde etik başlı*

başlıca önemli konulardan biri, öğrencilerin güvenliğini sağlamaktan, yapılan deneylerde kullanılan deneklere kadar, etiğe ne ölçüde dikkat edildiği bilhassa ele alınmalı, bilerek veya bilmeyerek etik dışı davranmamak için alana özgü ayrı bir ders olmalı.” (K14).

Öğretmen adaylarının bazıları da, bu anlamda öğretmenlerde fark edilen bir durum olursa **“uyarıcı ve yol gösterici”** olunmasının davranışın tekrarını önleyebileceğini ifade etmişlerdir: *“Müfettişler denetime geldiklerinde tespit ettiği etik dışı davranışları öğretmenle paylaşmalı, onları uyarmalı, doğruyu göstermeli... Hani belki farkında bile değildir öğretmen, dışarıdan bir gözle bakılması iyi olabilir”* (K9). Başka bir katılımcı ise daha sert bir tedbir önerisinde bulunmuştur: *“Zaten bu dersleri biz iç denetimimizi sağlayalım diye alıyoruz ama yine eminim etik dışı davranışlarımız olacak. O yüzden akıllanmayana dışarıdan denetimle yaklaşılmalı. Müdürler mesela uyanık ve etkin bir uyarıcı olabilir”* (K3).

“Dilek ve şikayet kutuları dikkate alınır” yine etik dışı davranışların tespit edilip tekrarlanmasının engellenebileceği belirtilmiştir: *“Öğrencilere bir sıkıntınız varsa yazın deniliyor. Yazdım attım dilek/şikayet kutusuna mesela kaç defa, lisedeyken özellikle. Dikkate aldıklarını hiç sanmıyorum. Çünkü aynı düzen dayak atmaya devam etti şikayet ettiğim, öğretmen demeye bin şahit gereken şahıs”* (K8).

Bazı öğretmen adayları, uzman eğitimciler tarafından öğretmenlere **“rehberlik edilmesi”** suretiyle etik dışı davranışların önüne geçilebileceğini belirtmişlerdir:

“Çok uzun süren bir eğitim öğretim süreci söz konusu, devamlı olarak çevresine faydalı olmaya çalışırken, motivasyonunu düşüren, yıldırان sebepler olabilir, defalarca anlatmana rağmen öğrencilerin anlamsız bakışları, sınıftaki öğretmeni kaale almaması, bunlar baş etmesi zor durumlar gerçekten, o yüzden rehber öğretmenler tüm öğretmenlerin meslekte yaşadıkları zorlukları olası etik dışı durumların önüne geçmek için dinlemeli ve iyi olmalarına yardım etmelidir” (K5).

“Rehber öğretmenler bu işi biliyor artık, hem öğrenci hem de öğretmenleri, bu tarz sorunları tespit etmek ve çözüm yolları önermek için dinleyebilirler. Müfettişler de bunun için varlar bildiğim kadarıyla, tabi öğretmenlerin hepsine ulaşmaları zor olabilir ama bir şikayet giderse çevreden hemen konuya el atabilirler” (K10).

TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

4.1. Tartışma

Bu araştırmada bir öğretmende bulunması gereken etik değerler adalet, çalışkanlık, saygılı olma ve sevgi doluluk olarak öne çıkarken, bunların yanında sorumluluk, güvenilirlik-gizlilik ve dürüstlük gibi mesleki etik ilkelere de değinilmiştir. Öğretmen adaylarının hangi öğretmenlerin davranışlarını etik bulduğunu inceleyen başka bir araştırmanın (Karataş, vd., 2019) bulguları, ayrımcılık yapmayan, kıyaslamayan, mesleğini içtenlikle yapan, konuşma ve davranışlarıyla model olan, meslekte kendini geliştiren, fikirlerini dayatmayan ve farklı görüşlere saygılı ve mevzuata uygun davranan öğretmenlerin etik bulunduğunu göstermektedir.

Bu araştırmada “mevzuata uygun davranan öğretmenlerin etik bulunması” gibi bir bulguya rastlanılmaması, en az diğer etik bulunan durumlar kadar kayda değerdir. Çünkü işyerinde “yasal” sınırlar içinde, bazı durumları kurtarmak için uygun gibi görünen yolların seçilebileceğini düşünmek, etik dışı davranışları ullaştırmada başvuru yöntemlerden biridir. Bu durumda, eğitim yasalarının tümüyle etik değerler ile uyuşup uyuşmadığının, yasalarda oluşan boşlukların etik dışı davranışa fırsat vermemesinin gözden geçirilmesi gerektiği söylenebilir.

Çin’de öğretmenlerin etik davranışlarına ilişkin olarak öğretmen adayları, öğretmenlerin öğrenciler için ahlaki rol modeller olması gerektiğine, okul içinde ve dışında davranışlarına dikkat

etmeleri gerektiğine, tüm öğrencilere karşı adil olmaları gerektiğine, işlerinde ciddi ve özverili olmalarına, öğretimlerini sürekli geliştirmeleri ve pozisyonlarından özel çıkar elde etmemeleri gerektiğine yüksek oranda katılmışlardır (Ye vd. 2024, ss. 250-252). Bu çalışma kapsamında yapılan görüşmelerde elde edilen veriler de Çin'deki uygulamalardaki bulgular ile benzerlik göstermekle birlikte, muhtemelen araştırma türünün nitel olması sebebiyle Türkiye'deki öğretmen adaylarının bir öğretmende bulunması gereken etik davranışlara ilişkin daha fazla başlıkta ve daha derin olarak konuyu ele aldıkları görülmektedir. Ayrıca, araştırmadan elde edilen veriler katılımcıların bir öğretmende bulunması gereken değerler arasında “mesleği ve öğrencileri sevmek ve onlara saygı duyması gerektiği” görüşünü ortaya çıkarmıştır. “Mesleği ve öğrencileri sevmek ve saygı duymanın” etik davranan bir öğretmende bulunması gereken öncelikli özellik olarak görülmesi, alanyazında önceki araştırmaların bulguları arasında görülememiş, dolayısıyla bu araştırmaya has olduğu söylenebilecek bir bulgu özelliğindedir.

Bu çalışmada, ayrımcılık, sorumsuzluk, şiddet uygulama (fiziksel veya sözel), kişisel hayatı sınıfa yansıtma ve özel ilişkiler kurma benzeri etik dışı öğretmen davranışları ifade edilmiştir. Öğretmen adaylarının etik olmayan davranışlar ile ilgili görüşlerinin incelendiği başka bir araştırmada (Keskin & Keskin, 2023) öğretmen adaylarının, öğretmenlerin etik dışı davranışları arasında yukarıda bahsedilen bulgulara benzer şekilde özellikle dersi aksatmak, adaletsizlik, ayrımcılık, hakaret etme, özel ilişkiler kurma ve kişisel hayatı sınıfa yansıtma üzerinde çokça durdukları bulunmuştur. Bunun yanında öğretmen adayları rüşvet, öğrencilerle özel ilişkiler kurma, sınıfa içkili gelme davranışlarına değinmişlerdir. Başka bir araştırmada (Durmuş vd., 2023), öğretmen adaylarının en çok belirttikleri etik ihlallerin ayrımcılık, mesleki yetersizlikler, öğrencilere kötü davranma, öğrencilerden şahsi çıkar sağlama, sevgi ve saygı eksikliği, ideolojisine göre öğrenciye yaklaşma, öğrenci-öğretmen ilişkisini zedeleyen davranışlar sergileme, velilerle ilişkilerinde etik dışı davranışma, öğrenci gizliliğini ihlal etmek ve ders saatlerine dikkat etmeme şeklinde sıralanmıştır. Bu araştırmada da yukarıdaki paragrafta verilen etik davranışların aksine bazı etik dışı davranışlar sıralanarak verilmiştir. Ayrıca, öğretmen adayları tarafından yukarıdaki bulgulardan farklı olarak rüşvet alma, sınıfa içkili gelme gibi davranışlardan bahsedilmezken öğrenciyi etiketleme, tembellik, sabırsızlık gibi, öğretmenlerine dair genellikle sınıftaki yaşantılarından duygusal olarak çıkardıkları etik olmayan durumlar da ifade edilmiştir.

Bu araştırmayı diğerlerinden ayıran diğer bir özellik, öğretmen adaylarının kendilerinin veya arkadaşlarının yaşantılarından yüksek oranda çıkarımlarda bulunmaları, örnekler vermeleri, heyecanlanmaları, anlattıkları anı tekrar yaşıyormuş gibi duygulanmaları ve özdeşim kurmaları olmuştur. Bu durum da Eğitimde Ahlak ve Etik Dersi'ni eğitim öğretim hayatının içinde bulduklarının göstergesi olabilir. Araştırmanın birlikte yürütüldüğü katılımcıların beş farklı alanda (Fen Bilgisi, Müzik, Özel Eğitim, İngilizce ve Türkçe Eğitimleri) öğretim görüyor olmalarına rağmen ortak sorunlara değinmesi bu bakımdan önemlidir.

Bu araştırmada genel olarak geriden gelen öğrencilerin “ayrımcılık” ve “ilgisizlik” kodlarıyla etik olmayan davranışlar içinde ele alındığı bulunmuştur. Başka bir araştırmada, öğretmen adaylarına göre öğretmenlerin en çok yaptığı etik dışı davranışın, bu araştırmanın genel bulgularına benzer şekilde “Başarı seviyesi düşük olan öğrencilere yeterli vakti ayırmamak” olduğu bulunmuştur (Altinkurt & Yılmaz, 2011). Ancak, bu araştırmada farklı bir görüş olarak, öğretmen tarafından, zaten öğrenci kendisi yapabilir düşüncesiyle “sınıfın ilerisinde performans gösteren” öğrenciler için de aynı ihmalin söz konusu olabileceği ileri sürülmüştür. Buradan hareketle ayrımcılığın, gerek öğrenme hızı yavaş olan gerekse ileri düzeyde olan öğrencilerde benzer etkilerde bulunduğu söylenebilir.

Bu araştırmada öğretmen adaylarının birinin özel ders vermenin ayrımcılığa neden olduğunu ifade ettiği görülmektedir. Dolayısıyla buradan, özel ders teklifiyle başlayan etik dışı bir davranışın ayrımcılık gibi başka bir etik dışı durumu tetikleyerek, sorunların daha da büyümesine sebep olabileceği çıkarılabilir. Çalışmada ayrıca, sadece bir katılımcının ifadesine

yansıyan “kendi öğrencisine para karşılığı özel ders verme” davranışı bulunmuştur. Öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğiyle ilgili etik dışı davranışlara ilişkin algılarını incelemek için yapılan başka bir çalışmada ise öğretmen adaylarının, okul deneyimlerine dayanarak en çok “derslerine girilen öğrencilere derslerin dışında özel ders tektifi yapma” davranışıyla karşılaştıkları bulunmuştur (Pelit & Güçer, 2006). Bu çalışmada katılımcıların kendi öğrencisine özel ders verme davranışını etik dışı bir öğretmen davranışı olarak algılamaları araştırma yönteminden veya ders içeriklerinden dolayı farklılaşmış olabilir. Görüşme yapılan öğretmen adaylarının ders kapsamında ele alınan etik dışı davranışlar arasında çıkar sağlama ve özel ders verme gibi davranışları nadiren hatırlamalarının sebebi, derste bu tür etik dışı davranışlara daha az yer verilmesi olabileceken, bu davranışları görüşme sırasında hatırlayamamaları da olabilir. Buna karşın Pelit ve Güçer’in (2006) anket yöntemiyle yürüttükleri çalışmada, ilgili madde hatırlatıcı bir rol üstlenerek aritmetik ortalamanın düşmesine neden olmuş olabilir. Ayrıca bu çalışmada öğretmen adaylarının özel ders verme davranışı ile bireysel olarak eğitim süreçlerinde karşılaşmamaları ya da henüz bilfiil öğretmenlik mesleğini icra etmemeleri de bu sonucun sebebi olabilir.

Bu çalışmada, öğretmen adaylarına göre öğretmenlerin etik dışı davranışlarının sebepleri “Geleneksellik”, “Mobbinge maruz kalma”, “Olumsuz kurum kültürü”, “Mesleki anlamda yetersizlik” ve “Olumsuz kişisel özellikler” şeklinde sınıflandırılmıştır. Öğretmenleri etik davranışlar sergilemekten alıkoyan sebeplerin incelendiği başka bir çalışmada (Dağ ve Arslantaş, 2015) benzer başlıklarda ele alınabilecek “Bürokratik yapı”, “İdarecilerin tutumları” ve “Kurumsal, kişisel ve mesleki yetersizlikler” ile ilgili bulgular, farklı olarak ise “velilerin statüleri ve tutumları” ve “ekonomik yetersizlikler” bulgusu ortaya konulmuştur. Bu farklılıkların kaynağı yine çalışma grubunun özelliklerine dayanıyor olabilir. Öğretmen adayları henüz veliler ile iletişim kurmamalarından ve genellikle ücret karşılığı öğretmenlik deneyimleri bulunmadığından dolayı bu hususlara ilişkin etik dışı davranışlar gelişebileceğini tahmin edememiş olabilirler. Ancak, çalışma grubundaki tüm öğretmen adaylarının “Eğitimde Ahlak ve Etik” dersini aldıkları göz önünde bulundurulduğunda, etik dışı davranışların muhtemel sebeplerine ilişkin veli davranışları ve öğretmenlerin maddi durumlarına dair doğrudan ifadeler olmamakla birlikte “olumsuz kurum kültürü” kodu kapsamında yer alan hediye kabul edilmesini etik dışı buldukları görülmektedir. Bulgularda ifade edildiği gibi, öğretmenlerin içlerinde velileri tarafından değerli hediye alanları “şanslı” olarak nitelendirmeleri ciddi bir sorundur. Şayet öğretmenlerin bazı meslektaşlarını bu şekilde nitelendirmelerinin gerekçesi, ekonomik bakımdan hedeflerine meşru yollarla ulaşamadıkları için etik olmayan davranışlara başvurulmasını normalleştirmek ise yanlış davranışın ussallaştırılma çabasının göstergesidir.

Bu araştırma ayrıca, “geleneksellik”, “mobbing”, “olumsuz kurum kültürü” gibi gerekçeler nedeniyle ussal çıkarımlar yapan öğretmenlerin etik dışı davranışlara başvurduklarının düşünüldüğünü göstermektedir. “Mesleki ve kişisel yetersizlikler” boyutunda ise herhangi bir ussallaştırma olmayıp doğrudan bireysel sorunlar sebebiyle etik dışı davranışlara başvurulduğu söylenebilir.

Öğretmen adaylarının, öğretmenlerin etik dışı davranışlarda bulunma sebeplerine ilişkin düşünceleri analiz edilirken “Geleneksellik” ve “Kurum Kültürü” şeklinde ayrı temalar oluşturulmuştur. Zira bulgulardan hareketle, araştırmacı tarafından bazı öğretmenlerin hangi okulda görev yaparsa yapsınlar aynı eski davranışları sürdürmesi geleneksellik, kurum değiştirdikten sonra yeni kurumun kültürüne adapte olarak etik dışı davranışlar sergilenmesi ve olumsuz davranışların zamanla sıradan ve normal bir hal alması ise olumsuz kurum kültürüyle açıklanabilir. Bazı katılımcılar bu çalışmada mobbingin de etik dışı davranışlara sebep olabildiğine değinmişlerdir. Kurum kültürüyle de yakından ilişkili olduğu belirtilebilecek olan bu bulgunun, bazı kurumların göreve yeni başlayan öğretmenlere, belirgin bir şekilde daha fazla sorumluluk vermesi (eğitim-öğretim kapsamında veya dışında) sebebiyle kendilerini sınıfta psikolojik ve zihinsel olarak sağlıklı hissetmelerine ve bu durumu malesef öğrencilere etik dışı tutum ve davranışlar ile yansıtmalarına sebep olabilir.

Durmuş vd. (2023), öğretmen adaylarının bakış açısına göre, öğretmenlerin etik dışı davranışlarının sebeplerinin, “öğretmenlere yapılan mesleki baskılar”, “fazla iş yükü”, “bireysel özellikleri”, “aldıkları niteliksiz eğitim”, “okul idaresi kökenli sebepler”, “maddi nedenler”, “iletişimsizlik” ve “okul/sınıf kontenjanlarının fazla olmasından” kaynaklandığı bulunmuştur. Pelit ve Güçer’in (2006) bulgularına göre öğretmenlerin daha çok “hukuki düzenlemelerin azlığı”, “etik ihlalinde bulunan meslektaşların gerekli yaptırımını görmemesi”, “eğitime ilişkin düzenlemelerin etiği önemsememesi”, “toplumun etik yapısının yozlaşması”, “eğitim fakültelerinde meslek etiği ile ilgili yeterli eğitimin verilmeyişi” gibi sistemsel sorunlar nedeniyle etik dışı davranış gösterdikleri bulunmuştur. Nedenlere dikkat edilecek olursa önceleri daha çok sistem sorunları olduğu, fakat yıllar geçtikçe bunlara bireysel ve kurumsal problemlerin de eklenmesiyle etik dışı davranışların daha çok arttığı söylenebilir. Bununla birlikte, yukarıda belirtildiği gibi öğretmen adaylarının “kendi öğrencisine özel ders verme” davranışına vurgunun çok az olması ile benzer şekilde, bu çalışmada Durmuş vd. (2023)’nin bulgusunda olduğu gibi öğretmenlerin etik dışı davranışlarının sebebi “maddi nedenler” ile ilişkilendirilmemiştir. Aslında her iki araştırma da “Eğitimde Ahlak ve Etik Dersi”ni alan öğretmen adaylarıyla yürütülmüştür. “Maddiyat” ile ilgili nedenler veri toplama yöntemlerinin farklılaşmasından kaynaklanmış olabilir. Durmuş vd. (2023) odak grup görüşmesi yaparken, bu araştırma bireysel görüşmeler ile yürütülmüştür. Mevcut görüşmede öğretmen adaylarının etik dışı davranışlara gerekçe olarak ekonomik durum vurgusu yapmamaları çevrelerinde sıklıkla bu nedenden dolayı etik dışı davranış ile karşılaşmadıklarının göstergesi olup sevindirici bulunabilir. Bu çalışmada, diğer araştırmalardan farklı olarak bir öğrenci, diğer öğrencilerden daha hızlı öğrenmesi sebebiyle öğretmenin kendisini ihmal ettiğini belirtmiştir. Geleneksellik kodu altında incelenen bu bulgu öğretmenin farklılaştırılmış eğitimi uygulamakta yetkinlik düzeyinin düşük olması ve yeni yaklaşımlar ile ilgili bilgi sahibi olmamasından dolayı etik dışı davranışta bulunduğu şeklinde yorumlanabilir.

Bu çalışmada öğretmen adayları, öğretmenlerin etik dışı davranışlarını önlemek için onlara uygulamalı dersler yoluyla eğitimler, alana özgü (fen ve özel eğitim vb) etik dersleri, müfettiş ve okul müdürlerinin rehberlikleri ve dilek / şikayet kutularının dikkate alınması gibi noktalara dikkat çekmiştir. Benzer şekilde Ada (2024), 2010- 2024 yılları arasında etik dışı davranışlar konusunda yazılmış makale ve tezlerden referans alarak, eğitim kurumlarının etik bağlamında açık politikalar geliştirmesi ve bunları ilgililere duyurması, düzenli olarak bu konuda eğitimler düzenlenmesi, kurum içinde etik denetimlerin artırılması ve caydırıcı yaptırımlar uygulanması, öğrencilere etik davranışlar ile ilgili eğitimler verilmesi durumlarında etik dışı davranışların önlenebileceğini belirtmiştir. Tüm paydaşları içine alan söz konusu araştırmanın bulguları, bu araştırmanın bulguları ile genel olarak benzerlik gösterse de özellikle denetim ve yaptırımdan ziyade bu çalışmada “rehberlik” sözcüğünün tercih edildiği bulunmuştur. Bu durum öğretmen adaylarının etik kuralların uygulanmasını zorunluluktan ziyade gönüllülük esasına dayandırmalarından kaynaklanmış olabilir. Bu durum, bu çalışmada çalışılan grubun etik davranışlara yaklaşımındaki esnekliğini gösterebilir. Bunun yanında, kariyerleri boyunca birçok örnek olay ile karşılaşacak, öğrenci ve diğer paydaşlarla ilgili anlayış ve içgörüler ile eğitim-öğretim repertuarlarını geliştirecek olan öğretmen adaylarının, henüz öğrencilik süreçleri devam ettiğinden kendi eğitim ve öğretim yaşantılarından ve sosyal öğrenmelerinden kısıtlı örnekler ile öğretmenlik meslek etiğine yaklaşımları normal karşılanabilir.

Bu çalışmada öğretmen adayları, etik dışı davranışların önlenmesi için öğretmenlere eğitim verilmesi gerektiğini, öğretmen adaylarına ise uygulamalı eğitim verilmesi gerektiğini belirtmişlerdir. Bu durum muhtemelen hizmet öncesinde uygulamanın, hizmetiçinde ise uygulamanın zaten merkezinde olduğundan, bilgi düzeyinde hatırlatmaların önemini göstermektedir. Her ne kadar, hizmetiçi eğitimler ile etik konusunda bilgilendirmeler yapılsa da ne kadar etkili olduğu tartışmalıdır. Çalışmada ortaya çıkan “dilek/öneri ve şikayet kutularının dikkate alınması” yoluyla etik dışı davranışların önlenebileceği yönündeki bulgu, diğer araştırmalardan farklı olarak, bu kutuların sembolik bir görüntüden ibaret olmaması gerektiğini,

okuldaki etik sorunların tespiti ve çözümünde işlevsel bir araç olabileceğini düşündürmektedir. Bu şekilde şikayet ve önerilerinin dikkate alındığını gören öğrenci ve öğretmenlerin sorumluluk duygusu ile hareket ederek okulda daha nitelikli bir ortam oluşturmaları sağlanabilir.

4.2. Sonuç

Öğretmen adayları etik kavramını açıklarken bazıları felsefi/düşünsel boyutunu öne çıkarmış, bazıları ise gözlenen davranışlar üzerine yoğunlaşmıştır. Dolayısıyla etik kavramına felsefi boyut üzerinden yaklaşan öğrencilerin meta etik, uygulama üzerinden yaklaşanların ise normatif etik açısından konuyu ele aldıkları fark edilmiştir.

Öğretmen adaylarının etik ile ilgili görüşlerinin incelendiği bu araştırmada etiğin kurallar, davranışlardaki doğruluk/iyilik, ahlakilik, sevgi, saygı, tarafsızlık, dürüstlük, sorumluluk, evrensellik, adalet ve bilimsellik gibi bireysel, toplumsal ve ahlaki değerler ile ilişkilendirildiği görülmüştür.

Öğretmen adaylarının, bulundukları pozisyon gereği, daha çok öğretmen-öğrenci ilişkileri açısından öğretmenlik meslek etiğine odaklandıkları, “Ahlak ve Etik” dersini almalarına rağmen veli, çevre, meslektaş ve üst yönetim boyutlarını daha çok gözardı ettikleri görülmüştür.

Öğretmen adaylarının, öğretmenlik meslek etiği bağlamında, bir öğretmenin sahip olması gereken mesleki değerleri açıklarken kendi öğrencilik yaşantılarından örnekler verdikleri görülmüştür. Hatta öğretmen adaylarının çoğu, okuduğu lisans programını etik davranışlarda bulunan aynı branşlardaki öğretmenlerinden etkilenecek seçtiğini belirtmiştir. Öğretmenlerin en çok adaletli, çalışkan, öğrencileri seven ve onlara değer veren, güvenilir, dürüst, tarafsız, güçlü iletişim becerisine sahip ve pedagojik olarak öğrenciye yaklaşan özelliklere sahip olması gerektiğini ifade etmişlerdir. Bunların tersi durumları da etik dışı tutum ve davranışlar olarak nitelendirmişlerdir.

Bu araştırmada, öğretmen adayları öğretmenlerin sergiledikleri etik dışı davranışları birçok sebebe dayandırmışlardır. Kurum içinde öğretmenlere uygulanan mobbing, yanlış bulunan eski alışkanlıkları sürdürme, kurum kültürünün etik olmayan davranışlara zemin hazırlaması gibi öğretmenin daha çok elinde olmayan sebepler ortaya konulmakla birlikte, öğretmenin mesleki ve bireysel yetersizliklerinden dolayı etik dışı davranışlara başvurduğuna da değinilmiştir.

Etik dışı davranışların önlenmesi için öğretmenlere dönük eğitim faaliyetleri, öğretmen adaylarına dönük uygulamalı dersler, sorunların okul yönetici ve denetçileri tarafından yerinde görülüp giderilmesine dönük rehberlik odaklı denetimler çözüm üretebilir.

Nihayetinde, bu araştırmanın, öğretmen adaylarının meslek hayatlarında karşılaşabilecekleri etik kapsamındaki durumların farkına varmalarını sağladığı, etik dışı tutum ve davranışları hatırlamalarına yardımcı olduğu ve meslek etiği ilkelerini önemsemelerine katkı sağladığı söylenebilir.

4.3. Öneriler

- Öğretmen adaylarının, almış oldukları meslek etiği dersleri ve yaşantılarını sentezleyerek ortaya koydukları ifadeler doğrultusunda öğretmenlerin etik dışı davranışlarda bulunmasını önlemek için ahlak ve etik açısından olumlu okul ikliminin oluşturulması gerekmektedir.
- Katılımcılar, etik dışı davranışların mesleki ve kişisel boyutta önlenmesinde öğretmenlere sıklıkla hatırlatma eğitimleri verilmesi gerektiğini düşünmektedirler.
- Öğrencilerin okulda oluşturulan dilek, şikayet ve öneri kutularına attıkları kağıtlardaki öğretmenlik meslek etiğiyle ilgili etik ve etik dışı durumlar tespit edilerek, bunların ne ölçüde dikkate alındığına ilişkin araştırmalar yapılabilir.
- Öğretmenlik meslek etiğine dair bilgi ve uygulama düzeyinde ilerlemenin sağlanabilmesi için katılımcıların bulgulara belirttiği gibi, deneyimli okul yöneticileri ve denetçilerin

görevlerini yerine getirirken gösterdikleri rehberlik etme rollerinin ağırlığı konusunda farklı çalışmalar yürütülebilir.

- Bu çalışmada katılımcılar için “Eğitimde Ahlak ve Etik” dersi almış olma şartı aranmıştır. Yöntem değişikliğine gidilerek, katılımcılar sadece staj öğrencilerinden oluşacak şekilde düzenlenebilir. Zira hali hazırda mesleğini yürüten öğretmenler ile daha çok iletişim kurduklarından öğretmenler ile ilgili yargılarını daha kolay ifade edebilirler. Ayrıca mesleğini yürütmekte olan öğretmenler ile de araştırmalar yürütülebilir.

KAYNAKÇA

- Acar, A. G. (2000). Etik değerlerin kurumsallaştırılması üzerine bir araştırma. *[Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]*. İstanbul Üniversitesi.
- Ada, B. (2024). Eğitimde etik dışı davranışlar konusunu yazan makale ve lisansüstü tezlerin incelenmesi: 2010-2024. *Route Educational & Social Science Journal*, 11(4), 61-77.
- Akarsu, B. (1998). *Felsefe terimleri sözlüğü*. İnkılap Yayıncılık.
- Altınkurt, Y. & Yılmaz, K. (2011). Öğretmen adaylarının öğretmenlerin mesleki etik dışı davranışlar ile ilgili görüşleri. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 22, 113 – 128.
- Arslan, R. (2016). Meslek Etiği. M. Yapıcı (Ed.) *Meslek etiği* içinde (s. 1-21). Eğiten Kitap.
- Ateş, N. (2012). Öğretmenlikte meslek ahlakı ve mesleki değerler. *Eğitim ve İnsani Bilimler Dergisi*, 3(6), 3-18.
- Aydın, İ. (2018). *Eğitim ve öğretimde etik* (9. Baskı). Pegem Akademi Yayıncılık.
- Aydın, İ. (2023). *Öğretmenlik meslek etiği ve etkinlik kitabı*. T. C. Milli Eğitim Bakanlığı.
- Aydın-Günbatır, S. (2024). Fenomenolojik araştırma (olgu bilim) yönetimi. H.Özmen ve O. Karamustafaoğlu (Ed.) *Eğitimde araştırma yöntemleri* içinde (s.293-316). Pegem Akademi Yayıncılık.
- Aytaç, Ö. & Yılmaz, M. (2021). Bir politik yozlaşma türü olarak rüşvet. *ODÜSOBİAD* 11(3), 877-892.
- Bartneck, C., Lütge, C., Wagner, A. & Welsh, S. (2021). *An introduction to ethics in robotics and AI*. Springer.
- Baydar, F. & Levent, A. F. (2023). Ethical review on teachers' relations with the school environment. *International Journal of Educational Research Review*, 8(4), 932-946.
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E. K., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. & Demirel, F. (2019). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Pegem Akademi Yayıncılık.
- Call, K. 2018. “Professional Teaching Standards: A Comparative Analysis of Their History, Implementation and Efficacy”. *Australian Journal of Teacher Education*, 43(3), 93–108.
- Campbell, L. (2022). Teacher regulation and agency through the lens of Durkheim’s professional ethics. *Ethics and Education*, 17(1), 30–43. <https://doi.org/10.1080/17449642.2021.2013634>.
- Carr, D. (2000). *Professionalism and ethics in teaching*. London: Routledge.
- Cochran-Smith M. & Zeichner, K. (2005). *Studying teacher education: The report of the AERA panel on research and teacher education*. American Educational Research Association.

- Coşkun, N. (2016). Eğitim fakültesi öğrencilerinin ve öğretim elemanlarının öğretmenlik meslek etiği değerlerine ilişkin görüşleri: Mesleki etik değerlerin kazanımı sürecinde örtük program. *[Yayınlanmamış doktora tezi]*. Adnan Menderes Üniversitesi.
- Dağ, N. & Arslantaş, H. A. (2015). Reasons preventing teachers from acting within the framework of ethical principles. *International Journal of Instruction*, 8(2), 33-44.
- Demirbilek, M. (2023). Unethical behaviours of teachers in the opinions of school administrators and colleagues. *İş Ahlakı Dergisi*, 16(1), 76-101.
- Durmuş, A., Alan, B., & Kımav, A. U. (2023). Öğretmen adaylarının bakış açısından öğretmenlerin etik ihlalleri ve nedenleri. *11th International Congress on Curriculum & Instruction*. 11. Uluslararası Eğitim Programları ve Öğretim Kongresi (ICCI-EPOK 2023) (pp.305-318). Aydın, Türkiye.
- Erkoç, N., Öztaban, A. & Kırıl, B. (2024). Okul müdürlerinin etik olan ve etik olmayan davranışları ile değer söylemlerinin öğretmen güçlendirme bağlamında incelenmesi. *Korkut Ata Türkiyat Araştırmaları Dergisi*, 15, 810-829.
- Gammel, S. (2006). Ethics and morality. The Ethics Portfolio Technical University Darmstadt for Nanocap, 118-137.
- Gözener, E. (2008). Etik ve işletme etiği üzerine. *Eğitişim Dergisi*, 19.
- Güven, U. & Sezer, B. B. (2020). Velilerin öğretmenler üzerindeki baskılarının öğrenci başarısı üzerine etkisi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21(3), 1380-1399.
- İlgaz, S. & Bilgili, T. (2006). Eğitim ve öğretimde etik. *KKEFD/ OKKEF*, 14, 199- 210.
- Karataş, S., Caner, M., Kahyaoğlu, R. B. & Kahya, S. (2019). Öğretmen adaylarının gözünden etik öğretmen ve öğretmenlik meslek etiği dersi. *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi*, 7(1), 29-49.
- Keke, K. I. (2017). Corruption in educational system: The Nigerian experience. *Whelan Research Academy International Symposium*, 2(15), 36-49.
- Keskin, N. & Keskin, İ. (2023). Öğretmen Adaylarının Eğitimde Etik Dışı Davranışlara İlişkin Görüşleri. *European Journal of Educational & Social Sciences* 8(1), 18-31.
- Lamberton, L. H. & Minor-Evans, L. (2002). *Human relations:Strategies for success*. Glencoe/McGraw-Hill Press.
- Ndiku, J. M., Nasongo, J. W. & Odero, M. (2024). The Role of Ethics Education in the Fight Against Corruption. *Global Journal of Transformative Education*, 4(1), 4-13.
- Patton, M. Q. (1999). Enhancing the quality and credibility of qualitative analysis. *Health Services Research*, 34(5), 1189-1208.
- Pelit, E. & Güçer, E. (2006). Öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğiyle ilgili etik olmayan davranışlara ve öğretmenleri etik dışı davranışa yöneltten faktörlere ilişkin algılamaları. *Gazi Üniversitesi Ticaret ve Turizm Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2, 95-119.
- Rich, K. L. (2016). Introduction to ethics. In J. B. Butts ve K. L. Rich (Eds.) *Nursing Ethics: Across the curriculum and into practice* (pp. 3-30). Jones ve Bartlett Learning.
- Sekerka, L. (2016). *Ethic is a daily deal: Choosing to build moral strebght as a practice*. Springer International Publishing.

- Shavard, G., Afdal, H. W. & Mausethagen, S. (2024). Redefining teacher quality in the context of increased accountability in Norway. In L.E.D., Knudsen, M., Wiberg, K.B., Petersen ve L., Haastrup (Eds.), *Teacher ethics and teaching quality in Scandinavian schools: New reflections, future challenges, and global impacts* (pp. 2-15), Routledge.
- Sidekli, S. & Aydın, Y. (2016). Ethical climate in elementary education: Positive/negative examples. *Journal of Education Theory and Practical Research*, 2(3), 16-26 .
- Singh, C. & Prasad, M. (2017). Code of ethics in an organisation. *International Journal of Application or Innovation in Engineering & Management (IJAIEEM)*, 6(5), 138-142.
- Şentürk, C. (2009). Öğretmenlik mesleğinde etik. *Bilim ve Aklın Aydınlığında Eğitim*, 10(111), 25-29.
- Tang, T. L.-P. & Liu, H. (2012). Love of money and unethical behavior intention: Does an authentic supervisor's personal integrity and character (ASPIRE) make a difference? *Journal of Business Ethics*, 107(3), 295–312.
- Umpstead, R., Brady, K., Lugg, E. & Klinger, J. (2013). Educator ethics: A comparison of teacher professional responsibility laws in four states. *JL & Educ.*, 42, 183-198.
- Ye, W., Ding, Y, Han, X. & Ye, W. (2024). Pre-service teachers' teaching motivation and perceptions ofteacher morality in China. *Educational Studies*, 50(2), 243–260. <https://doi.org/10.1080/03055698.2022.2037406>
- Yıldırım, A. & Şimşek, H. (2013). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Seçkin Yayıncılık.
- Yıldırım, İ., Albez, C. & Akan, D. (2020). Unethical behaviors of teachers in their relationships with the school stakeholders. *International Journal of Education and Literacy Studies*, 8(1), 152-166.
- YÖK, (2018). Öğretmen Yetiştirme Lisans Programları, <https://www.yok.gov.tr/kurumsal/idaribirimler/egitim-ogretim-dairesi/yeni-ogretmen-yetistirme-lisans-programlari>.
- Yüksel, A. (2022). Okul yöneticilerinin etik ve etik dışı liderlik davranışları hakkında öğretmen görüşlerinin belirlenmesi. *Socrates Journal of Interdisciplinary Social Studies*, 18, 72-81.

EXTENDED ABSTRACT

Introduction

In every aspect of life, thoughts and practices that increasingly focus on material and material gain are encountered day by day. Therefore, in order to minimize their bitter, cold, corrupting and ultimately damaging effects, there is a need today more than ever to understand the concepts of ethics, professional ethics, ethical standards, unethical behavior, morality and business ethics and to reflect them into life. Because observed behaviors and attitudes become more meaningful when evaluated with these concepts.

The future of a country is determined by the quality of education provided in that country. One of the necessary elements to ensure quality is that teachers know ethical standards and give importance to them and take them into consideration in their practices. It will save time for teacher candidates who have completed their preparations at the level of knowledge of ethical standards before appearing in front of students full-time and applying what they have learned when they step into the profession.

In discussions about the regulation of teaching, particularly through the provision of teacher standards, there are a number of issues that arise not only in relation to how teachers understand what is expected of them, but also in relation to the role such standards play in supporting and sustaining ethical dimensions. It is discussed that teachers' professional standards are variable and have been developed to meet the needs of the societies in which they work. Ultimately, it can be said that these standards hold a place for the analysis of the desires, expectations and philosophical perspective of the system they belong to (Campbell, 2022, p. 30).

The teaching profession is an ethical profession with moral obligations, where human relations are heavily involved (Şentürk, 2019, pp. 26-27). It can be said that this feature of the profession is effective in training individuals to work in other professional groups, and is especially effective on students who have chosen the teaching profession by taking their teachers as role models. In this regard, the ethical sensitivities of individuals who will be teachers regarding the profession, which are formed during their education and training processes, especially in the "Morality and Ethics in Education" course they have taken in education faculties, as well as in their relations with the faculty members in charge of other courses, are of great importance. In this regard, within the scope of the research, it is aimed to examine the views of candidate teachers regarding the teaching professional ethics that are shaped during their education. To achieve this goal, the following sub-goals were determined:

1. According to teacher candidates, what are the values related to professional ethics that a teacher should have?
2. According to teacher candidates, what are the attitudes and behaviors that are contrary to professional ethics?
3. How do teacher candidates think about preventing teachers' unethical behavior?

Method

In this study, the phenomenology design, one of the qualitative research designs, was used. In phenomenology, phenomena that are aware of but cannot be elaborated on in detail are tried to be explained (Yıldırım and Şimşek, 2013, p. 78).

Working group

Criterion sampling technique, a purposive sampling method, was used when determining the study group in the research. The situation in which individuals, objects or situations with certain characteristics can form the examination units of the research and mastering certain criteria in selecting the sample is called "criterion sampling" (Büyüköztürk et al., 2019, pp. 94-95). The criterion specified in this research was that all teacher candidates were students of the "faculty of education" and had taken at least one course on the subject of "ethics in education".

The working group consists of 15 teacher candidates who, as of the Spring Term of the 2022-2023 academic year, are continuing their undergraduate education in different departments of the education faculties of two state universities in Istanbul and have taken at least one course on morality and ethics in education. Those whose opinions were taken in the study group were determined by criterion sampling, which is one of the purposeful sampling methods.

Discussion

Shavard et al. (2024), in their study examining the developments in how teaching professional ethics are implemented in the context of increasing accountability in Scandinavian schools, drew attention to the quality of teachers' professional practices developed collectively in schools rather than their individual performances involving micro-level practices in the classroom. Similarly, in this study, it was found that some teacher candidates cited individual professional inadequacy and personal characteristics, as well as traditionalism and negative school culture, as the reasons for unethical behavior.

Results

It can be said that students who approach the concept of ethics from a philosophical perspective deal with the subject in terms of meta ethics, while those who approach it from a practical perspective consider the subject in terms of normative ethics.

In this study, where teacher candidates' views on ethics were examined, teacher candidates associated ethics with the concepts of rules, correctness/goodness in behavior, morality, love, respect, impartiality, honesty, responsibility, universality, justice and scientificity.

No significant differences were detected between the opinions of teacher candidates according to the program they study in, their age and gender. From here, it can be concluded that the common courses offered to all prospective teachers have a similar effect.